



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA À DISTÂNCIA**

MARIA DAS GRAÇAS SOARES

**LITERATURA E LETRAMENTO: O USO DE TEXTOS LITERÁRIOS POR
PROFESSORES NAS ESCOLAS DE CAJAZEIRAS - PB**

**JOÃO PESSOA - PB
2019**

MARIA DAS GRAÇAS SOARES

**LITERATURA E LETRAMENTO: O USO DE TEXTOS LITERÁRIOS POR
PROFESSORES NAS ESCOLAS DE CAJAZEIRAS - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof^a Dr.^a Giuliana Cavalcanti Vasconcelos.

**JOÃO PESSOA - PB
2019**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S676l Soares, Maria das Graças.

Literatura e letramento: o uso de textos literários por
professores nas escolas de Cajazeiras - PB / Maria das
Graças Soares. - João Pessoa, 2019.
50 f. : il.

Orientação: Profª Drª Giuliana Cavalcanti Vasconcelos
Vasconcelos.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Literatura e Letramento. 2. Ensino Fundamental. 3.
Professores. I. Vasconcelos, Profª Drª Giuliana
Cavalcanti Vasconcelos. II. Título.

UFPB/BC

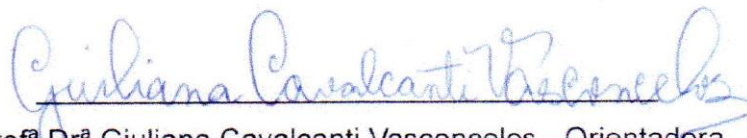
MARIA DAS GRAÇAS SOARES

**LITERATURA E LETRAMENTO: O USO DE TEXTOS LITERÁRIOS POR
PROFESSORES EM ESCOLAS DE CAJAZEIRAS-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso
de Licenciatura Plena em Pedagogia na
Modalidade a Distância, do Centro de
Educação da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito institucional
para obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia.

Aprovada em: 03/06/2019

BANCA EXAMINADORA



Profª Drª Giuliana Cavalcanti Vasconcelos - Orientadora



Profª Drª Emília Cristina Ferreira de Barros



Profª Drª Veridiana Xavier Dantas

Ao meu amado Deus, aos meus Pais e ao meu sobrinho Emanuel José,
que com sua ternura de criança faz os meus dias mais felizes.
Dedico.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, por ser minha força maior e pela sua constante presença em minha vida. A Nossa Senhora por suas bênçãos de Mãe.

Aos meus Queridos Pais, que mesmo não tendo tido a oportunidade de frequentarem a escola, possibilitaram que eu estudasse e chegasse à universidade.

Aos meus irmãos, inclusive ao meu irmão Manoel e as minhas Irmãs pela compreensão e apoio em todos os momentos. A vocês sou muito grata.

Aos meus amigos (as) e colegas de trabalho, em especial ao Pedro Bosco e Dona Hilda pelos bons momentos de aprendizagem e compreensão a minha ausência ao trabalho.

Ao Nobre Prof. Me. Carlos Cirino, pelo apoio e incentivo. Ao Mestre com carinho: muito obrigada!

À orientadora Prof^a. Dr^a. Giuliana Cavalcanti Vasconcelos pelas orientações neste trabalho monográfico.

Aos colegas do curso em especial a Luanna, Verônica Remígio, Joelma Barbosa e Marlene pelo incentivo prestado e pelas inúmeras ajudas.

Ao meu amigo Pe. Antônio pelas orientações e amizade.

Às Irmãs Missionárias de Nossa Senhora da Apresentação, obrigada pela acolhida e pelas orientações.

À amiga Fátima Pereira pela presteza e incentivo.

Ao meu amigo Damião, obrigada por todo apoio prestado.

Aos amigos Caio César e Daniele, meu muito obrigada!

A Damiana Rufino pelo apoio prestado.

À Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Cajazeiras – FAFIC, em especial ao Pe. Agripino pela disponibilidade e compreensão.

Às escolas campo de pesquisa pela acolhida, em especial as professoras que colaboram para a realização do estudo.

A todos os meus professores do Curso de Pedagogia a Distância - EaD, pelo incentivo e cooperação na sistematização de conhecimentos.

À banca examinadora: Prof^a. Dr^a. Emília Cristina Ferreira de Barros e Prof^a. Dr^a. Veridiana Xavier Dantas pelas suas contribuições neste trabalho.

Agradeço a todos os funcionários do polo Pombal, em particular a Adeilma de França, Jane, Ralydiana Joyce e Carlos pelas inúmeras ajudas quando os solicitei, obrigada por tudo.

Enfim, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para construção deste trabalho.

Muito obrigada!

“[...] ler significa inteirar-se do mundo, sendo também uma forma de conquistar autonomia, de deixar de ler pelos olhos de outrem”.

Maria Helena Martins.

RESUMO

Neste trabalho objetivamos analisar como os professores ensinam leitura nos anos iniciais do ensino fundamental. Assim, buscamos investigar qual é a proposta de literatura e letramento adotado pela escola e/ou professores (as) no processo de ensino e aprendizagem das crianças. Buscando, de modo específico, identificar os problemas relativos ao processo de alfabetização. Procuramos verificar, ainda, se os conteúdos selecionados e ensinados nas aulas fazem referência aos textos literários. Como aporte teórico, dialogamos com os autores: Albuquerque (2005), Purcell-Gates (2004), Araújo (2015), Martins (2007), Santana (2015), Silveira (2015), Soares (1998) e tantos outros que trazem contribuições significantes sobre o letramento realizado a partir de textos literários. Para análises e discussão dos dados obtidos, optamos pela pesquisa de campo e exploratória, bem como a abordagem qualitativa e quantitativa por proporcionarem uma maior familiaridade com nossa problemática. Através do instrumento de pesquisa, os questionários, foi possível realizar a pesquisa com 04 (quatro) participantes e depois analisar as respostas obtidas, as quais evidenciaram a utilização da literatura no processo de letramento dos discentes das séries iniciais do ensino fundamental e as metodologias fundamentadas com o uso de diferentes gêneros textuais. Os dados obtidos com os participantes evidenciam, também, que é por intermédio dos modelos literários (contos, fábulas, poemas e crônicas, dentre outros) que o professor pode fazer o melhor uso do material literário para o processo de letramento de crianças.

Palavras-chave: Literatura e Letramento; Ensino Fundamental; Professores.

ABSTRACT

In this work we aim to analyze how teachers teach reading in the initial years of elementary school. Thus, we seek to investigate the literature and literacy proposal adopted by the school and / or teachers in the teaching and learning process of children. Seeking, in a specific way, to identify the problems related to the literacy process. We also tried to verify if the contents selected and taught in class refer to literary texts. As a theoretical contribution, we spoke with the authors: Albuquerque (2005), Purcell-Gates (2004), Araújo (2015), Martins (2007), Santana (2015), Silveira (2015) and Soares significant contributions on literacy carried out from literary texts. For the analysis and discussion of the data obtained, we opted for the field and exploratory research, as well as the qualitative and quantitative approach for providing a greater familiarity with our problematic. Through the research instrument, the questionnaires, it was possible to carry out the research with 04 (four) participants and then to analyze the answers obtained, which evidenced the use of the literature in the literacy process of the students of the initial series of elementary education and the methodologies based with the use of different textual genres. The data obtained with the participants also show that it is through literary models (tales, fables, poems and chronicles, among others) that the teacher can make the best use of literary material for the children's literacy process.

Keywords: Literature and Literature; Elementary School; Teachers.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 01	- Tempo que leciona.....	29
GRÁFICO 02	- Periodicidade de contação de histórias.....	30
GRÁFICO 03	- Forma de trabalho de literatura com os alunos.....	31
GRÁFICO 04	- Metodologia utilizadas.....	32
GRÁFICO 05	- Gêneros utilizados.....	33

LISTA DE TABELA

Tabela 1	- Titulação e experiência profissional dos professores pesquisados.....	28
-----------------	---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	-	Atendimento Educacional Especializado
EMEIF	-	Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental
EEF	-	Escola Estadual de Ensino Fundamental
DCNs	-	Diretrizes Curriculares Nacionais
HQs	-	Histórias em quadrinhos
LD	-	Livro didático
MEC	-	Ministério da Educação
PCNs	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
Pnaic	-	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
P1	-	Professor(a) 1
P2	-	Professora(a) 2
P3	-	Professora(a) 3
P4	-	Professora(a) 4
TOD	-	Transtorno Opositivo Desafiador

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEPÇÃO E IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS.....	15
2.1	O processo de leitura e prática pedagógica na escola.....	15
2.2	O papel do professor e o processo de letramento de crianças.....	17
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
3.1	Caracterização do estudo.....	20
3.2	Participantes da pesquisa.....	24
3.3	Instrumento de coleta de dados.....	25
3.4	Tratamento dos dados.....	27
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	28
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
	REFERÊNCIAS.....	44
	APENDICE A – QUESTIONÁRIOS DOS DOCENTES	

1 INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho teve como finalidade estudar sobre Literatura e letramento na escola, considerando o uso de textos literários como uma didática metodológica que pode ser mediada por professores no processo de alfabetização de crianças, nos anos iniciais do ensino fundamental. É no processo de alfabetização que a criança começa a reconhecer signos, o alfabeto e as sílabas. É neste período que pode ocorrer o letramento, o qual se refere à capacidade de ler, entender e escrever.

Anterior a idade escolar, suas primeiras experiências de leitura acontecem com o mundo social. Para Martins (2007, p. 11): “[...] os nossos primeiros contatos com o mundo, [...] são os primeiros passos para aprender a ler”. Tratando-se da prática de leitura na escola, esta deve ter como propósito a formação de leitores e cidadãos competentes. Nesta formação, o professor precisa ser um mediador, ou seja, aquele que contribui para que a criança seja um sujeito ativo e descobridor do conhecimento.

Na sistematização do conhecimento, a leitura apresenta-se como um saber importante, por também compreender a escrita. O ato de ler possibilita a nossa capacidade de decodificar, interpretar e refletir sobre aquilo que estamos lendo. Entende-se, assim, que há “uma relação profunda entre leitura – segundo uma concepção interacionista – e escrita – produção de um dizer para ser lido” (SANTANA, 2015, p. 19). Neste processo interacional, a leitura compreende tanto o que está escrito como o que está implícito no contexto.

A leitura é um meio norteador da escrita por oferecer subsídios de como escrever. Na escola, muitas crianças nos anos iniciais do ensino fundamental apresentam dificuldades em dominar esses saberes. Dificuldades essas voltadas para a escrita de palavras e, principalmente, nas produções textuais. O mais preocupante, ainda, é a compreensão de tais produções, bem como a sua interação com o outro pela mediação da palavra. Acredita-se, ainda, que as utilizações das obras literárias da literatura infantil precisam estar presentes no cotidiano escolar das crianças desde cedo. Pois o universo literário oportuniza a criança desenvolver habilidades e competências, o que a ajudará a ser um leitor eficiente.

Estes pressupostos suscitaram inúmeras inquietações, reflexões e conduziram-nos à elaboração da questão norteadora: como os professores (as) ensinam leitura nos anos iniciais do ensino fundamental? Eles (as) utilizam a literatura neste processo? Objetivou-se, com esta problemática, analisar como os professores ensinam leitura nos anos iniciais do ensino fundamental; investigar qual é a proposta de literatura e letramento adotado pela escola e/ou

professores (as); identificar os problemas relativos ao processo de alfabetização das crianças e verificar se os conteúdos ensinados nas aulas fazem referência aos textos literários.

A proposta se justifica a partir das experiências enquanto estudante da educação básica e as obtidas na formação para o magistério. No ensino fundamental I, fui percebendo que a leitura está presente nas nossas situações cotidianas, por meio de gestos, expressão facial, o toque aos objetos e de tantas outras situações que podem ser consideradas como formas de leitura. A mesma torna mais flexível o ato de escrever, pois quem ler tem a habilidade de escrever e de se expressar melhor.

As lembranças que tenho sobre a leitura é de que aprendi a ler na alfabetização, mesmo apesar das dificuldades encontradas, pois tinha problemas na pronúncia das palavras. Mesmo assim, fui soletrando as sílabas, formando as palavras, as frases e, por fim, já podia ler os textos. Apesar de que, na maioria das vezes, tinha dificuldades tanto de compreensão como de interpretação dos mesmos.

Quando cursava o 5º ano, fui presenteadada com uma obra de Machado de Assis – Iaiá Garcia, tal obra me despertou a conhecer outros livros literários, tais como os contos de fada de Rapunzel (Irmãos Grimm), Branca de Neve (Irmãos Grimm) e Chapeuzinho Vermelho (Charles Perrault). Acredito que, o incentivo a leitura nos anos iniciais do ensino fundamental, fizeram-me prosseguir nos estudos e foi um despertar para que eu aprendesse a gostar de ler.

A leitura dessas obras sucedeu que eu adotasse, também, outros títulos literários de Machado de Assis, tais como Helena e a obra de Dom Casmurro nos anos consecutivos do ensino fundamental e o médio, assim como as obras de outros autores como: Espumas Flutuantes (Castro Alves), Vidas Secas (Graciliano Ramos), A hora da Estrela (Clarice Lispector), Morte e Vida Severina e outros poemas em voz alta, 1966 (João Cabral de Melo Neto), Helena (Machado de Assis) e tantas outras fizeram parte do meu mundo literário durante a educação básica, principalmente, nos períodos que antecederam a preparação para o processo seletivo do vestibular.

Outras experiências e discussões foram e estão sendo obtidas no decorrer do curso de pedagogia, a exemplo, a participação em estágios anteriores e nas últimas visitas realizadas na escola campo de estágio, onde foi observado que as crianças do 1º ano do fundamental I apresentam dificuldades tanto na leitura como na escrita. No estágio supervisionado, no ensino fundamental II, tive a oportunidade de aprofundar novos conhecimentos com a utilização dos gêneros textuais, onde foi oportuno ministrar tais gêneros com os pequenos.

Observou-se que os gêneros textuais podem contribuir para a aprendizagem das crianças em diferentes situações, ou seja, à medida que elas leem, são convidadas a produzir

textos, para atender a outras perspectivas voltadas para a compreensão e interpretação dos mesmos, na construção de novos personagens e fazer com que sejam partícipes da história contada. Assim, os discentes podem refletir sobre as finalidades, formas composicionais e recursos estilísticos característicos dos gêneros apresentados.

É nesta perspectiva que se justifica o estudo da temática: literatura e letramento, pois a literatura é uma proposta favorável à formação e ampliação de conhecimentos. Nas escolas é preocupante, ainda, os problemas relativos à leitura e a escrita nas séries iniciais da educação básica. Tais problemas se referem a fazer da literatura uma fonte de prazer, a mediar o encontro da criança com a literatura, elaborar métodos de abordagem para favorecer e contextualizar os conteúdos curriculares com os textos literários. Uma vez que, o envolvimento afetivo do livro com a criança, na maioria das vezes, fica sobre a responsabilidade apenas do educador.

A literatura e letramento na escola contribuem para a reflexão/ação da nossa formação enquanto pedagogos, sempre que as colocamos como aspectos centrais a prática pedagógica. Ou seja, quando esta prática é realizada e refletida, possibilita a esse exercer sua função e também refletir sobre ela. Observa-se também que é no exercício do magistério que o educador revela a teoria e a prática, pois as duas completam o ato de ensinar e aprender. Daí o pedagogo (a) tem a capacidade de inovar, modificar positivamente suas ações educacionais a partir da relação dos saberes cotidianos com os construídos na escola com os educandos.

No primeiro capítulo, trabalhamos com discussões acerca de alfabetização e letramento: concepção e importância no contexto das práticas educativas com as contribuições de diferentes autores, que tecem comentários sobre a literatura e letramento e trazem contribuições relevantes ao nosso estudo.

No segundo capítulo, tratamos sobre: procedimentos metodológicos, onde caracterizamos o campo de estudo e os participantes da pesquisa. Falamos, ainda, sobre a importância do instrumento escolhido para a obtenção das informações, que serviram de referência para chegar aos resultados e discussão.

No terceiro capítulo, apresentamos as considerações finais sobre a literatura e o letramento nas escolas, em que tais resultados foram favoráveis aos objetivos escolhidos, além disso, foi exposto o nosso pensar sobre a temática apresentada.

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEPÇÃO E IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Este trabalho tratou da literatura e letramento na escola. Teve como base os estudos dos teóricos: Albuquerque (2005), Araújo (2015), Martins (2007), Santana (2015), Silveira (2015), Soares (1998) e tantos outros que trazem contribuições significantes sobre o letramento realizado a partir de textos literários, os quais oportunizam a inserção do mundo da escrita e facilitam o desenvolvimento da linguagem. O letramento literário demanda por um processo educativo específico, o de despertar no leitor uma visão mais crítica da realidade, sua sensibilidade e sentimentos.

Para Albuquerque (2005, p. 16), o termo letramento, no Brasil, “não substituiu a palavra alfabetização, mas aparece associada a ela”, porque muitos relacionam alfabetização com letramento, porém há uma divergência entre eles. Entende-se por alfabetização como sendo o ensino das habilidades de “codificação” e “decodificação” conforme a criação de diferentes métodos de alfabetização – métodos sintéticos (silábicos ou fônicos) x métodos analíticos (global). Tais métodos apresentados por Albuquerque (2005) e Mortatti (2000) padronizaram a aprendizagem da leitura e da escrita no final do século XIX.

Tratando-se do termo letramento, Soares (1998) nos afirma que é a tradução para o português da palavra em inglês literacy, que quer dizer o estado ou condição de quem aprende a ler e a escrever. Verifica-se, ainda, que há “uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita” (SOARES, 2004, p. 07). Percebe-se que há uma diferenciação entre os respectivos termos, daí é interessante considerar os usos e as funções da língua escrita, pautados no desenvolvimento de atividades significativas e construtivistas na escola.

É a partir dessas concepções de alfabetização e letramento que conduziremos as discussões posteriores.

2. 1 O processo de leitura e prática pedagógica na escola

De acordo com Araújo (2015, p. 423) “o estudo das concepções teórico-práticas dos processos de letramento (leitura e escrita sociais) ajudam a entender como se dá o desenvolvimento de habilidades humanas como a percepção, a reflexão, a expressão e a comunicação, através da escrita e da leitura. ”

A autora nos ajuda a entender que o letramento é a capacidade de uso da leitura e da escrita nas práticas com a linguagem em sociedade. Em outras palavras é a capacidade que o sujeito tem de ler, entender e, possivelmente, escrever diferentes textos. O letramento, também, significa o estado ou a condição que adquire um grupo de pessoas ou indivíduo, e a apropriação da escrita seria o resultado obtido.

O indivíduo é considerado letrado quando utiliza a leitura e a escrita socialmente. Este tipo de letramento pode ser também trabalhado na escola com crianças de 6 a 7 anos através do uso da literatura no processo de alfabetização. Tal processo é um pré-requisito para se obter o letramento, ao contrário, o sujeito seria um analfabeto inapto a exercer os seus direitos plenos de cidadão.

O uso de obras literárias na escola desde cedo pode oportunizar o processo de aquisição da leitura das crianças. Uma vez que, [...] “a leitura literária ocorrida no espaço escolar pode acontecer de maneira espontânea, lúdica e mágica” (ARAÚJO, 2015, p. 18). A leitura literária possibilita não apenas um letramento social como também permite realizar diversas atividades com crianças no encontro com os textos, favorecendo o interesse em ler. As propostas de leitura na escola devem ser mediadas pelo professor, as quais busquem envolver os alunos. Para isso, é necessário que os professores adentrem no universo de textos atrativos e sistematizem formas de fazer este material ser lido por eles.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) “a escola deve adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade às crianças na sala de aula, explorar com elas mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura [...]” (BRASIL, 2013, p. 121). A literatura possibilita que o conhecimento seja contextualizado em atividades diversificadas, tanto de leitura como de escrita, permitindo, ainda, que a criança estabeleça relações com suas experiências.

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010). A leitura no ambiente escolar pode ser um convite para inserir a criança no mundo da literatura e imaginação.

Nessas situações, as crianças familiarizam-se com variados gêneros textuais e ampliam seus repertórios de textos, o que pode instigá-los a querer ter acesso a outras fontes literárias do mesmo gênero, autor, bem como do mesmo tema. Assim, a leitura de gêneros textuais, a exemplo, dos “contos provoca a aprendizagem de palavras novas, introduzindo

palavras de baixa frequência no repertório léxico do menino ou da menina” (PURCELL-GATES, 2004, p. 33).

As leituras dos gêneros textuais, contos, fábulas, crônica, apólogos, historinhas em quadrinhos, cantigas, poemas, cordel para crianças dentre outros, ampliam o vocabulário e aumentam o grau de letramento. Com uma maior familiarização dos gêneros, as crianças aprendem sobre as características da linguagem escrita. Para Mendonça e Leal (2005, p. 79), as práticas permanentes de leitura de textos é o melhor argumento para “[...] a construção de uma identidade leitora, em que diferentes finalidades de leitura constituam práticas permanentes desses alunos, incluindo-se, aí, as práticas de leitura para fruição, para deleite”. Para tais práticas é fundamental que as crianças gostem /queiram ler cada vez mais. E tudo isso precisa ser evidenciado na prática docente desde a educação infantil.

2.2 O papel do professor e o processo de letramento de crianças

O professor leitor é um incentivador, mediador, aquele que planeja a leitura para que a criança saiba interpretar o que tem no texto e no título e assim possa interagir com os outros. Outra tarefa é incentivá-las para que sejam leitoras futuramente, assim como a verem os livros como um aliado ao seu desenvolvimento cognitivo, a buscarem a instrução, a diversão e o verdadeiro sentido de ler. A literatura para crianças enquanto as divertem também propicia esclarecimentos sobre elas mesmas, e assim favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Não é fácil inserir a literatura na rotina escolar, pois cabe ao educador manter a disciplina entre as crianças, para que elas saibam como se comportar e participar do momento da leitura.

Justifica-se tal afirmativa, com base nas narrativas literárias, onde o pequeno leitor pode representar os problemas do seu cotidiano, para os quais decodifica a possibilidade de solução, o que o ajuda a compreender que os conflitos existem, mas podem ser resolvidos. A escolha de um bom livro desvela um mundo infinito de possibilidades imaginativas, pois o mesmo faz toda diferença no processo de ensino e aprendizagem dos pequenos.

O interessante é que a criança tenha a autonomia de escolher, com a ajuda do professor, o que querem ler/ouvir, assim, “[...] a leitura literária exercida com os pequenos pode ser doce, surpreendente e encantadora” (ARAÚJO, 2015, p. 18). Dessa forma, a leitura pode acontecer de forma lúdica, espontânea e democrática, rompendo com o autoritarismo comum entre as escolas, inclusive o autoritarismo de atividades pedagógicas, onde as atividades e saberes são mais válidos do que outros.

A leitura literária na vida da criança serve como auxílio na comunicação da escrita, instiga, possibilita a construção de novos saberes e protagoniza o ensino da língua materna como material didático para o aprendizado da escrita, da estrutura da língua e de uma leitura quase sempre reduzida a uma leitura não literária: uma leitura que não permite a produção de mais de um sentido. Porém, faz-se necessário saber que,

ensinar e aprender são tarefas complexas, mas que também são gratificantes e especialmente necessárias para que se possa estabelecer no ensino, uma aprendizagem inter-relacionada com as outras disciplinas e com o mundo social, tanto pela funcionalidade do conteúdo como pelo papel de sujeito protagonista de sua própria vida (SANTANA, 2015, p. 16).

Para Santana (2015), o processo de ensinar leitura na escola requer o envolvimento de professores e discentes para que aconteça a aquisição da aprendizagem. Em fase inicial da leitura, a criança já conhece os signos do alfabeto e a formação de sílabas simples. Nesta fase, a presença do adulto é indispensável, pois ele é um estimulador para desenvolver no ato da leitura a compreensão e olhar crítico sobre o que estar sendo lido e qual a funcionalidade dessa leitura para a vida cotidiana das crianças.

Nas escolas, o livro didático (LD), a exemplo o da língua portuguesa, apesar de apresentar problemas em sua elaboração, é utilizado em atividades de leitura, escrita e apropriação do sistema alfabético. De acordo com Alves e Ramos (2014), os problemas mais frequentes são: à predominância de poemas e narrativas e exclusão de outros gêneros literários na escolha textual apresentada; a reprodução dos mesmos autores e dos mesmos títulos literários; a divisão do texto de forma prejudicial à coerência e à coesão textuais; transferência do suporte original para o livro didático, com mudanças do vocábulo original; despreocupação com as ilustrações que dão suporte ao texto escrito; o processo de descontextualização do texto e descuido com suas características originais.

Os problemas apresentados refletem para um processo de escolarização impróprio ao texto literário, já que é na escola que a maioria das crianças tem o primeiro contato com a literatura. É neste contato, que acontece o ensino e, quando há a inadequação literária, deixa-se de fomentar o gosto pela leitura, assim como formar leitores que sintam prazer e incentivo para desenvolver a escrita.

Para Santana (2015), as histórias contadas às crianças devem tratar de problemas típicos das infâncias, como medo, sentimentos de inveja e carinho, curiosidade, dor, perda, além de outros assuntos inerentes ao mundo infantil. Daí os livros para trabalhar com os objetos apresentados precisam “[...] ter uma linguagem simples com começo, meio e fim. As

imagens devem predominar sobre o texto. As personagens podem ser humanas, bichos, robôs, objetos, especificando sempre os traços de comportamento, como bom e mau, forte, fraco, feio e bonito” (SANTANA, 2015, p. 20-21).

As histórias literárias infantis precisam estimular a inteligência, a efetividade e o pensar crítico. Assim, a literatura faz sentido quando aguça a imaginação do leitor e quando desperta nele a curiosidade.

Por isso, é tão relevante colocar a disposição da criança diversas leituras de maneira fascinante e prazerosa, construir o hábito da leitura, criando rotinas de rodas de leituras onde a criança possa criar e recontar a partir do que já se leu, possa manusear os livros de forma que sinta prazer, encantamento e familiaridade com os mesmos (SANTANA, 2015, p. 22).

Infelizmente, na escola, os professores, com exceções, não utilizam a literatura como fonte de conhecimento, “[...] valorização da cultura, melhorar a comunicação, perceber os sons e movimentos [...], as performances durante a contação de uma história, a interação com o outro, o contexto, entre outros aspectos essenciais no processo de formação do aluno” (SILVEIRA, 2015, p. 15). Isso ocorre pela falta de conhecimentos referentes à cultura popular, a precariedade da formação do professor, devido aos instrumentos didáticos descontextualizados da realidade dos sujeitos, porém, são adotados nas escolas (SILVEIRA, 2015).

A realização/manutenção de projetos voltados à leitura na escola é uma proposta favorável à informação e ampliação de conhecimentos. Ao contrário gera a desmotivação do professor e, conseqüentemente, o envolvimento negativo das crianças no universo da leitura, pois o não gostar de ler constitui um fator determinante para uma aprendizagem deficiente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização do estudo

O estudo se constituiu a partir de uma pesquisa de campo e exploratória e de abordagens qualitativa e quantitativa. A pesquisa exploratória consiste em abordar uma questão ou uma problemática nova, ou seja, tal “[...] pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até apresentação e formulação dos resultados” (GIL, 2010, p. 17). Podemos dizer que pesquisa campo e exploratória é essencial para proporcionar uma maior familiaridade com nossa problemática, tendo em vista a tornar explícito ou a construir hipóteses. O tipo de pesquisa mencionado é desenvolvido para oportunizar uma visão geral e de forma mais detalhada sobre determinado fenômeno, visto que o conhecimento sobre o assunto precisa de maiores informações para ser explorado.

A pesquisa de campo permite compreender as diferenças existentes entre as opiniões e/ou realidades dos participantes de um determinado grupo. Para Gonsalves (2011, p. 68), esse tipo de pesquisa tem a finalidade de buscar a informação com a população pesquisada, exigindo um encontro mais direto com o espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu, oportunizando, assim, ao pesquisador unir informações para serem documentadas.

Já a pesquisa exploratória dá subsídios para “[...] buscar informações detalhadas sobre determinado assunto investigativo no intuito de familiarizar-se ou obter nova percepção do fenômeno”. (BRENNAND; MEDEIROS; FIGUEIREDO, 2012, p. 69). Tais informações justificam-se por proporcionar intimidade com o fenômeno estudado. Daí seu objetivo não é resolver um problema, porém caracterizá-lo em suas muitas nuances. Esta pesquisa pode, ainda, ser compreendida da seguinte forma:

[...] configura-se como a que acontece na fase preliminar, antes do planejamento formal do trabalho. [...] tem como objetivo proporcionar maiores informações sobre o assunto que vai ser investigado, facilitar a delimitação do tema a ser pesquisado, orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir uma nova possibilidade de enfoque pelo assunto (PRESTES, 2003, p. 26 *apud* BRENNAND; MEDEIROS; FIGUEIREDO, 2012, p. 175).

Assim, a pesquisa exploratória se caracteriza pelo desenvolvimento de ideias, ou seja, por uma visão panorâmica de um determinado fenômeno que é pouco explorado. Segundo

Gonsalves (2011) esse tipo de pesquisa também é conhecido como “pesquisa de base”, por oferecer dados elementares que possibilitam a realização de outros estudos sobre o tema.

Já enquanto a abordagem, escolhemos a qualitativa-quantitativa por implicarem em reflexões distintas sobre o assunto estudado. A primeira permite relacionar os fatos do cotidiano e analisar suas particularidades, a fim de que um universo de significados seja entendido. Esse processo de investigação das ciências sociais,

responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2011, p. 21).

Essa abordagem é essencial para melhor trabalhar esse universo de peculiaridades, já que possibilita a obtenção de dados por meio do pesquisador, com seu objeto de estudo. Já a abordagem quantitativa se “caracteriza pelo uso de recursos da quantificação, mensuração, medição, contagem, índice, escala, gráfico, teoremas, estatísticas, porcentagem, ou seja, quantidade” (BRENNAND; MEDEIROS; FIGUEIREDO, 2012, p. 171). Os recursos apresentados são utilizados nas modalidades de coletas de dados pelo pesquisador, o qual vai tratar as informações mediante as técnicas matemáticas, tais como a percentual, média, desvio-padrão, análise de regressão, entre outros.

Diante da natureza do fenômeno de estudo, utilizamos de tais abordagens por compreenderem as respostas dos participantes no processo de literatura e letramento das crianças dos anos iniciais do fundamental, tomando como base a quantificação de determinados dados e a interpretação da fala das professoras, registradas nas perguntas abertas do instrumento de pesquisa.

O campo de estudo foi delimitado a 02 (duas) escolas públicas da cidade de Cajazeiras/PB, por darem subsídios para a coleta dos dados, já que muitas crianças das séries iniciais apresentam dificuldades na leitura e escrita, como foi observado nas visitas, nas conversas com os educadores. Os dados obtidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que o município de Cajazeiras está localizado na região nordeste do país, com coordenadas geográficas: 06°53'24" de latitude sul e 38° 33' 43" de longitude Oeste, na extremidade ocidental do estado da Paraíba, mais precisamente conhecido como alto sertão paraibano, distando cerca de 468 km² da capital João Pessoa (IBGE, 2010).

A área territorial, do município, é de aproximadamente 565.896 Km², faz fronteira com os municípios de São João do Rio do Peixe (a norte e a leste), Nazarezinho (a sudeste), São José de Piranhas (a sul), Cachoeira dos Índios e Bom Jesus (oeste) e Santa Helena (a noroeste) e Barro/CE (sudoeste). No último censo do IBGE (2010), sua população era de 58.446 habitantes e densidade demográfica 103,28 hab/km² e para o ano de 2018 as estimativas seria de 61.776 pessoas.

Esse município foi fundado em 22 de agosto de 1863 depois de ser desmembrado da microrregião de Sousa, passando a fazer parte da microrregião homogênea nº 94 (noventa e quatro) – Sertão de Cajazeiras, tornando-se, no decorrer dos anos, a principal cidade da região do Alto Piranhas. O seu nome faz referência à fazenda fundada no século XVIII por Luiz Gomes de Albuquerque, onde havia nela plantações de cajazeiras cujo fruto se chama cajá. (LIVRO DO MUNICÍPIO, 1984). Atualmente, a cidade consta com diversas instituições educacionais públicas e privadas, que atendem a educação básica, assim como o ensino superior.

Destas instituições educacionais públicas escolhemos 02 (duas) para a realização da pesquisa: primeiro a Escola Estadual de Ensino Fundamental Desembargador Boto de Menezes, localizada na Rua Higino Tavares, nº 39, centro, na cidade de Cajazeiras - Sertão Paraibano, fundada em 19 de maio de 1931 sob o Decreto de nº 112. Segundo a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Antonio Tabosa Rodrigues (CAIC), que fica na Avenida Joca Claudino, s/n, Bela Vista, Cajazeiras/PB, fundada em 1993 e inaugurada em 20 de setembro de 1996, mas somente em 24 de fevereiro de 1997 que as atividades, na escola, foram iniciadas.

A primeira instituição atende 328 (trezentos e vinte oito) alunos, sendo que 07 (sete) são crianças com deficiências (todas com laudo) do tipo: autismo e deficiência intelectual, oferta o ensino fundamental I nos turnos: matutino a 170 (cento e setenta) alunos em 05 (cinco) turmas de 1º (primeiro) ao 5º (quinto) ano e vespertino a 119 (cento e dezenove) alunos em 04 (quatro) turmas de 2º (segundo) ao 4º (quarto) ano, e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no turno noite a 39 (trinta e nove) alunos distribuídos em 02 (duas) turmas.

De acordo com dados obtidos pela equipe de apoio pedagógico, a escola pertence à esfera estadual e estar organizada da seguinte forma: na sua estrutura material em termos de quantidade - a dependência da instituição possui: secretaria 01 (uma), biblioteca 01 (uma), sala de computação 01 (uma), sala de vídeo 01 (uma), pátio descoberto 01 (um), sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE 01 (uma).

Os serviços assistenciais são: médicos, psicólogo, serviços pedagógicos. Serviços Multimeios: biblioteca/Sala de leitura 01 (uma). Recursos e equipamentos de uso didático-pedagógico existentes na escola: TV, vídeo/DVD, microsystem, microcomputador, retroprojektor, data show. Destes, apenas a TV foi citada como equipamento usado regularmente.

Estrutura física da instituição: o prédio não foi construído para funcionar o ensino regular, mas para uma escola de Artes. A quantidade de ambientes físicos: são 13 (treze), salas de aulas 06 (seis), 01 (uma) área livre para recreação sem cobertura, dependências sanitárias adequadas às crianças, porém não possui sanitários adequados e adaptados para crianças com necessidades especiais, e tampouco existe acessibilidade nos outros compartimentos da instituição.

Recursos humanos atuantes no estabelecimento de ensino: Corpo Administrativo: Gestora 01 (uma), Co-gestora 1 (uma), Coordenador/a Pedagógico/a 01 (uma), Secretário e auxiliar de secretária 01 (um). Corpo Pedagógico: Supervisor/a escolar (01). Corpo Docente: professores (as) 11 (onze), a grande maioria com formação em pedagogia, outros com o nível médio, na modalidade normal, os demais com formação em outras licenciaturas (letras, história). Alguns possuem especialização na mesma área de formação superior. Corpo Técnico e de apoio: Auxiliar de Serviços Gerais 03 (três), merendeiras 03 (três), vigilantes 02 (dois).

Já o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola foi elaborado com participação de todo corpo docente nas várias etapas dos planejamentos pedagógicos. O mesmo é reformulado a cada ano. O planejamento pedagógico é realizado coletivamente e é acompanhado pela coordenação e direção da escola. Para a formação continuada existe o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) trabalhado semanalmente na 9ª Gerência de Ensino para os professores do 1º ao 3º ano. A escola realiza bimestralmente com alunos-professores (as) o Evento Interno Expor Saberes, onde é realizado nos turnos: manhã, tarde e noite.

Em geral a ambiência da escola é agradável, tem boa ventilação e salas climatizadas e em bom estado de conservação. Porém, percebe-se na infraestrutura, a inexistência de um ambiente amplo que atenda as necessidades da comunidade escolar.

Já a escola CAIC ocupa uma área de 3.000m², dispondo de 14 (quatorze) salas de aulas, 08 (oito) banheiros, 01 (um) ginásio poliesportivo, 01 (um) campo de futebol, 01 (um) auditório, 01 (um) refeitório, 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), 01 (uma) sala de vídeo, 01 (uma) sala de laboratório de ciências, 01

(uma) diretoria, 01 (uma) secretária, 02 (duas) salas de professores, 01 (uma) sala de coordenação pedagógica (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2017).

O quadro de funcionários é composto por 19 (dezenove) professores, sendo que 10 (dez) são do turno manhã, 04 (quatro) são da educação infantil e 6 (seis) do ensino fundamental I, os outros 09 (nove) são do turno tarde e lecionam no ensino fundamental em turmas de 6º (sexto) ao 9º (nono) ano, bem como 01 (uma) pedagoga da sala de AEE, 02 (duas) merendeiras, 02 (dois) vigilantes, 03 (três) auxiliares, 01 (uma) secretária, 01 (uma) gestora, 02 (duas) co-gestoras, 01 (uma) coordenadora pedagógica/supervisora.

Estão matriculados na instituição 374 (trezentos e setenta e quatro) alunos. Destes, 15 (quinze) são pessoas com deficiências (laudo) - autismo, surdez, deficiência intelectual, Transtorno Opositivo Desafiador (TOD). Na pré-escola no turno manhã são 30 (trinta) crianças em 02 (duas) turmas de Pré I, 41 (quarenta e uma) em 02 (duas) turmas de Pré II. No ensino fundamental I são 29 (vinte e nove) matriculados no 1º (primeiro) ano, 43 (quarenta e três) em 02 (duas) turmas de 2º (segundo), 35 (trinta e cinco) no 3º (terceiro), 23 (vinte e três) no 4º (quarto) e 25 (vinte e cinco) no 5º (quinto) ano. No turno vespertino são 148 (cento e quarenta e oito) alunos em 6 (seis) turmas do 6º (sexto) ao 9º (nono) ano.

O Projeto Político Pedagógica (PPP) da instituição foi elaborado com a participação da gestão escolar, docentes, discentes, pais, funcionários e secretária de educação do município. A missão destes sujeitos é contribuir para a formação crítica dos educandos, a fim de que venham atuar na sociedade de modo interativo. Assim como, visão o reconhecimento da instituição como sendo de excelência no processo de formação humana a partir do comprometimento na qualidade de ensino e respeito às diferenças.

3.2 Participantes da pesquisa

Foram 4 (quatro) professores do sexo feminino, em que denominamos de P1, P2, P3 e P4. Optamos pela sigla P (professor) para manter o anonimato delas e 1 para indicar a sequência em que foram aplicados os questionários. Duas professoras (P1 e P2) são da rede municipal de ensino e outras 02 (duas) professoras (P3 e P4) são da rede estadual de ensino da cidade de Cajazeiras. As referidas professoras são domiciliadas na respectiva cidade, três delas (P1, P3 e P4) possuem graduação em pedagogia, sendo que P4 tem o nível médio, na modalidade normal, porém não possui pós-graduação, assim como P2. As demais têm pós-graduação em metodologia do ensino, além destas, a P3 possui especialização em Ciências da Educação.

Essas professoras trabalham nos turnos manhã e tarde, apenas P1 é professora efetiva da rede municipal, as outras duas são pro tempore da rede estadual de ensino. A segunda (P2) é licenciatura em geografia e é professora substituta na escola CAIC nos turnos: manhã, na turma de 2º (segundo) ano do fundamental I e a tarde leciona a disciplina Geografia em turmas de 6º (sexto) ao 9º (nono) ano do ensino fundamental II.

Foi no período de Estágio Supervisionado em Magistério do Ensino Fundamental I e II na escola estadual e como professora substituta da escola municipal, que testemunhamos as dificuldades que os estudantes têm de ler e produzir textos, principalmente os voltados para leitura e reprodução dos gêneros textuais. Assim, optamos em fazer um estudo com os educadores com o intuito de conhecer melhor suas metodologias de ensino.

A pesquisa foi previamente consentida, garantido o anonimato destas participantes e as informações obtidas têm como finalidade caráter de estudo.

3.3 Instrumento de coleta de dados

Para responder ao nosso objeto de estudo, elegemos como instrumento de pesquisa os questionários compostos por 12 (doze) questões que combinam perguntas abertas e fechadas (ver apêndice). As primeiras perguntas foram destinadas a obter informação sociodemográfica do entrevistado, a partir de sua escolaridade, tempo de atuação docente, quantidade de turmas que ensina, assim como perguntas fechadas, as quais foram 05 (cinco) com respostas múltiplas, incluindo entre suas alternativas a categoria outros, tornando assim, a questão também aberta. Já as questões abertas foram 07 (sete), que possibilitaram ao entrevistado dar sua opinião com frases curtas.

Os tipos de questionários (fechado e/ou aberto) foram por permitir um contato mais próximo entre os objetivos específicos e os itens redigidos de maneira clara, concreta e precisa. Segundo Gil (2010, p. 104) há algumas regras práticas que devem ser seguidas para a elaboração do questionário. São elas:

devem ser incluídas apenas as perguntas relacionadas ao problema proposto; não devem ser incluídas perguntas cujas respostas possam ser obtidas de forma mais precisa por outros procedimentos; devem-se levar em conta as implicações da pergunta com os procedimentos de tabulação e análise dos dados; devem ser evitadas perguntas que penetrem na intimidade das pessoas; [...] deve-se levar em consideração o sistema de referência do entrevistado, bem como seu nível de informação; a pergunta deve possibilitar uma única interpretação; pergunta não deve sugerir respostas; as perguntas devem referir-se a uma única ideia de cada vez; o número de

perguntas deve ser limitado; o questionário deve ser iniciado com as perguntas mais simples e finalizado com as mais complexas [...].

As regras práticas apresentadas por Gil são complementadas por Richardson (2010, p. 189) quando diz que os questionários é uma entrevista estruturada que tem “[...] pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social. A descrição dessas características pode cumprir diversos objetivos”. Sintetizando as palavras dos autores os questionários é uma técnica para o trabalho de campo que tem o propósito de aproximar a realidade sociológica e educacional dos sujeitos.

Os questionários foram aplicados na EEEF Desembargador Boto de Menezes e na EMEIEF Antonio Tabosa Rodrigues (CAIC) com 04 (quatro) professoras nos dias 28 de março a 02 de abril de 2019. A priori foi pensado aplicar os mesmos no único dia e no turno da manhã, horário em que as professoras lecionam. Antes de entregá-los foi falado com as gestoras sobre a pesquisa, sua finalidade, bem como solicitado sua autorização para coleta de dados com as participantes da pesquisa.

As professoras (P1 e P2) do CAIC disseram que responderiam, mas que só entregariam no dia seguinte, alegando estarem ocupadas com as aulas. Foi no intervalo que as 02 (duas) professoras receberam os questionários, sendo que P1 começou a responder algumas questões, inclusive às fechadas e as com respostas múltiplas, as demais ficaram para serem finalizadas em casa. Iniciado os trabalhos de pesquisa na escola, ficou combinado que os mesmos seriam entregues no segundo dia de visita. Depois dali os trabalhos continuaram na escola estadual Desembargador Boto de Menezes, que fica no centro da cidade. Na referida escola foi seguido os mesmos procedimentos da primeira: identificação, autorização e aplicar os instrumentos de pesquisa com as professoras (P3 e P4).

Diferentemente de P1 e P2, as professoras pediram para os devolverem na segunda-feira, porque estavam em aula e na sexta-feira teriam planejamento, ou seja, estavam muito atarefadas. Ao retornar à escola CAIC na sexta-feira, apenas P1 havia respondido, enquanto que P2 disse que tinha esquecido e pediu para responder no final de semana. Logo, o seu recebimento ficou agendado para o primeiro dia útil da semana.

A segunda-feira foi o dia previsto para o retorno as escolas e assim concluir os trabalhos com P1 e P4, mas ambas alegaram novamente que haviam esquecido os questionários, os quais vieram ser entregues apenas na terça-feira pela manhã.

3.4 Tratamento dos dados

Os dados coletados foram organizados de três formas: a primeira apresentação dos dados sociodemográficos com o uso de tabela. A segunda parte com a utilização de gráficos para organizar as respostas dos cinco primeiros itens. As demais questões foram organizadas através do registro das principais falas do que foi questionado. Os dados informados foram discutidos e analisados de acordo com a ordem indicada e contextualizados com base nos teóricos que abordam a temática, fundamentando-os com os resultados encontrados.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para analisar como os professores ensinam leitura nos anos iniciais do ensino fundamental, foram realizadas interrogações a 04 (quatro) professores (as) da EMEIF Antônio Tabosa Rodrigues – CAIC e da EEEF Desembargador Boto de Menezes, localizadas na cidade de Cajazeiras – PB. A tabela a seguir apresenta algumas características desses participantes.

TABELA 01-Titulação e experiência profissional dos professores pesquisados

Participantes	Gênero	Graduação	Anos de experiência	Pós-graduação
P1	Feminino	Licenciatura em Pedagogia	21	Sim Metodologia do Ensino
P2	Feminino	Licenciatura em Geografia	2	Não
P3	Feminino	Licenciatura em Pedagogia	25	Sim Metodologia do ensino e Ciências da Educação
P4	Feminino	Normal pedagógico e licenciatura em pedagogia	20	Não

Fonte: Pesquisa em *in loco*, mar. 2019. Acervo de Maria das Graças Soares.

Como podemos observar na tabela acima e conforme outros dados obtidos, a professora P1 ensina há 21 (vinte e um) anos, atualmente é professora de uma turma com 25 (vinte e cinco) alunos do 1º (primeiro) ano do Ensino Fundamental I, P2 está no magistério há 02 (dois) anos, leciona a 24 (vinte e quatro) alunos do 2º (segundo) ano e em turmas (6º ao 9º) ano do fundamental II, P3 leciona há 25 (vinte e cinco) anos, atualmente ministra aulas numa turma de 1º (primeiro) ano e já P4 faz 24 (vinte e quatro) anos que está exercendo o magistério, no momento ensina numa turma de 34 (trinta e quatro) alunos do 2º (segundo) ano.

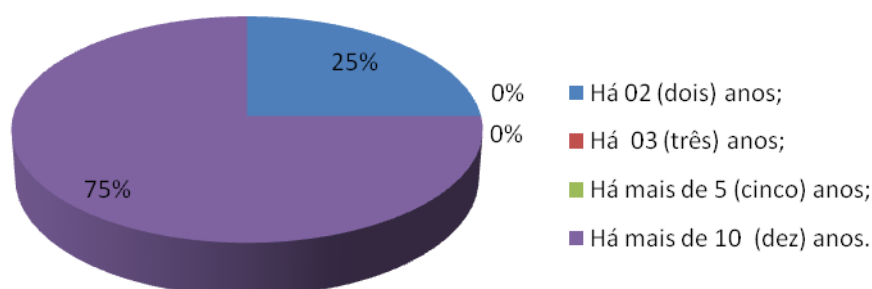
A formação e o percurso educacional das docentes certamente devem ter contribuído nas “[...] suas próprias experiências escolares, suas experiências de vida, a ideologia compartilhada com seu grupo social e as tendências pedagógicas atuantes” (SILVA, 2010, p. 18). Mesmo os professores tendo participado de formações durante o magistério, seja no intuito para melhorar sua situação salarial e/ou para construir conhecimentos, muitas ações

são realizadas na formação inicial. A “formação profissional, contudo, devem considerar não somente as especificidades e desafios cotidianos da organização e realização do trabalho pedagógico, mas também o próprio sujeito que realiza a prática educativa: o professor” (ALVES, p. 02, 2006.).

Não se pode negar que provavelmente, tal formação e percurso também tenham contribuído para as práticas pedagógicas a partir das concepções educativas e metodológicas que permearam as suas formações profissionais. “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, p.18, 2008). Profissão essa que também deve se basear na qualificação acompanhada de um ganho progressivo de autonomia e emancipação para o trabalho.

Neste pensar questionamos sobre: Há quanto tempo leciona a crianças em fase inicial de leitura e escrita? Conforme apresentado no gráfico.

Gráfico 01- Tempo que leciona



Fonte: Pesquisa em *in loco*, mar. 2019. Acervo de Maria das Graças Soares.

Como pode ser observado no gráfico (01), as três professoras (P1, P3 e P4) estão há mais de 10 (dez) anos em exercício do magistério, correspondendo a 75%. Enquanto que P2 está apenas há 02 (dois) anos exercendo tal ofício, que totaliza 25%. O exercício do magistério requer uma identidade profissional, que podemos relacionar ao nosso cotidiano. Gomes (2004, p. 02) traça algumas definições a respeito dessa Identidade Profissional, “a primeira associação que podemos fazer [...] é a do documento que identifica uma determinada profissão, o registro que oferece a chancela para o exercício profissional”.

As definições apresentadas por Gomes (2004) se configuram nas de Dubar (1997 *apud* Gomes, 2004, p. 02-03) quando destaca as identidades típicas associadas

a “momentos” privilegiados de uma biografia profissional ideal: momento da construção da identidade (formação profissional inicial), momento da consolidação da identidade (inserção e aquisição progressiva da qualificação nas carreiras do ofício), momento do envelhecimento da identidade e da passagem progressiva à aposentadoria.

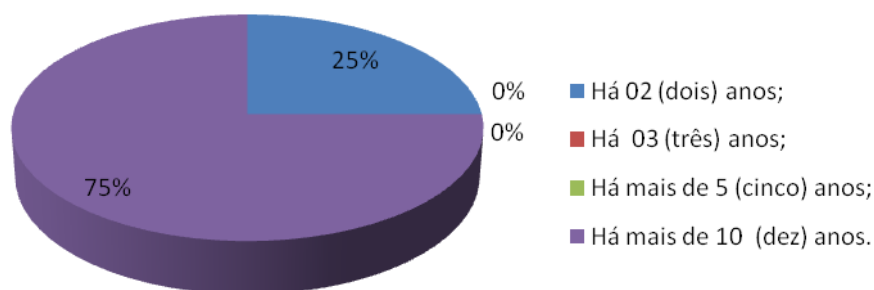
A identidade caracterizada pelos autores refere-se aos aspectos objetivos, ou seja, formas e estratégias definidas socialmente, bem com as disposições sociais em relação a uma profissão. A identidade profissional docente estar organizada “em três níveis de caracterização: a matriz de formação do professor em sua relação com o saber, a dinâmica de sua formação e o campo profissional” (CARROLO, 1997 *apud* GOMES, 2004, p. 03).

Então, a identidade profissional docente deve ser entendida como sendo um processo de construção permanente com significação social da profissão, revisão de práticas consagradas culturalmente válidas a cada significado que os docentes dão a sua profissão, com base nos valores, visão de mundo, história de vidas, conhecimentos, angústia e aspirações pessoais e profissionais.

Para Alves (2009, p. 15) “a docência depende da personalidade do professor e das formas como pensa a si mesmo e ao seu trabalho”. As ideias do autor representam que a significação pessoal é uma das mediações da docência, não necessitando assim, o educador ter a “profissão professor” como uma vocação e/ou uma idealização profissional.

No que se refere ao quesito: Quanto o processo de contação de história de literatura infantil, qual a periodicidade que ele acontece? Elas responderam que acontece de diferentes formas, conforme apresentado no gráfico abaixo.

Gráfico 02- Periodicidade de contação de histórias



Fonte: Pesquisa em *in loco*, mar. 2019. Acervo de Maria das Graças Soares.

A maioria dos profissionais, ou seja, 75% afirmam que a contação de história acontece todos os dias, enquanto a minoria (25%) escolheu a opção duas vezes por semana. O

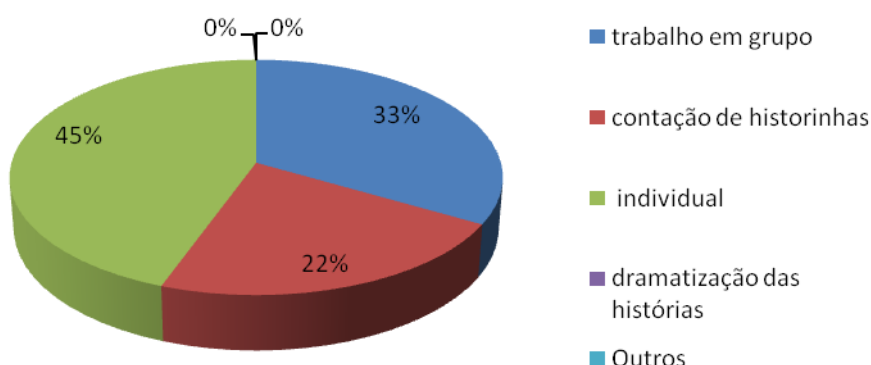
importante é que essas histórias contribuam no processo de aquisição da leitura das crianças, com a utilização de suas habilidades e a interação com o mundo da leitura, assim como “[...] inserindo as histórias que as crianças adoram de forma significativa no ensino, tornaria a alfabetização mais atraente nesta etapa tão complexa de escolarização” (LUPION, 2011, p. 08). A literatura infantil é importante para a aquisição de conhecimentos e proporciona a inserção no mundo letrado.

Os educadores precisam refletir “[...] a importância do ato de ler, que implica sempre percepção crítica, interpretação e “re-escrita” do lido [...]”, isto é, [...] “uma “leitura” da “leitura” anterior do mundo, antes da leitura palavra” (FREIRE, 2005, p. 14). Desta forma, o professor pode aproximar a leitura com o mundo imaginário do aluno, e assim, buscar em seu senso crítico uma visão diferenciada de mundo com base em suas necessidades, ansiedades, crenças, desejos e habilidades de ler e escrever também fora do contexto escolar.

A literatura deve ser percebida como narrativa da arte, onde o educador é o mediador deste processo e os discentes sistematizadores do conhecimento. A leitura dos modelos literários “[...] desperta o interesse e atenção da criança, desenvolvendo nela dentre outros fatores a criatividade, a percepção de diferentes resoluções de problemas, autonomia e criticidade [...]” (SANTANA, 2015, p. 66). Todos esses elementos são de suma importância para o desenvolvimento pessoal e social do ser humano.

A literatura infantil também pode cooperar positivamente para a aprendizagem de crianças com menor rendimento na leitura e escrita. A esse respeito, perguntamos: Como trabalhar a literatura com as crianças com menor desempenho na leitura e escrita. Este foi mais um dos questionamentos feito as professoras, conforme apresentado abaixo.

Gráfico 03 – Forma de trabalho de literatura com os alunos



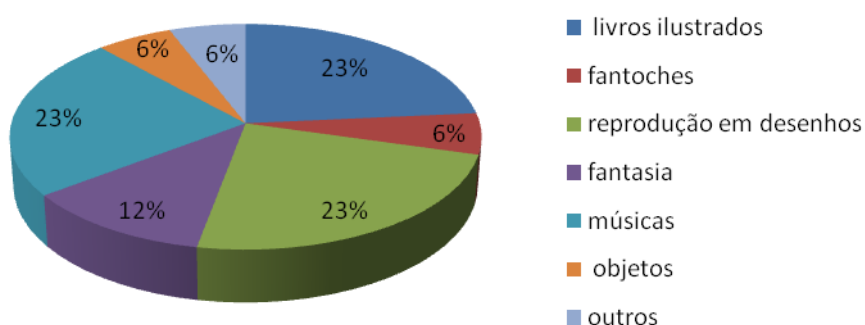
Fonte: Pesquisa em *in loco*, mar. 2019. Acervo de Maria das Graças Soares.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) “os docentes incumbir-se-ão de estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento” (BRASIL, 1996, art. 13, IV). Nesse processo, a literatura infantil pode contribuir na aprendizagem de crianças que apresentam dificuldades tanto de leitura como de escrita. As repostas a esta questão foram diversificadas: “P1 respondeu individual”, “P2 trabalho em grupo; individual; contação de historinhas; ” “P3 - trabalho em grupo; individual” e “P4 - trabalho em grupo; individual; contação de historinhas”. Todas essas respostas apontam para o compromisso das educadoras em quererem melhorar o desempenho e zelar pela aprendizagem de seus alunos.

Observamos que o trabalho em grupo (33%) seguido de individual (45%) e contação de historinhas (22%) foram os itens mais escolhidos pelas participantes. O trabalho de grupo permite a socialização e facilita a aprendizagem dos sujeitos. No trabalho coletivo e individual é possível observar o seu desempenho, interesse e participação nas atividades propostas, a fim de contribuir na alfabetização com aquisição da literatura. A prática de leitura com historinhas contadas oportuniza a formação de leitores críticos e os prepara para os desafios cotidianos. Uma vez que, a literatura é “[...] arte de contar, de pensar, de troca entre sujeitos, de compartilhar experiências, situações que conheceram e/ou viveram” (LUPION, 2011, p. 14). As obras literárias são riquíssimas fontes de informação, pois oportuniza ao pequeno leitor compreender o que está a sua volta.

Essa proposta pedagógica que foi apresentada às docentes pode ser direcionada para outras metodologias, e assim contribuir para o processo de aquisição da leitura e escrita. Em relação a essas metodologias, questionamos: Quais as metodologias utilizadas no processo de aquisição da leitura?

Gráfico 04 – Metodologias utilizadas



Fonte: Pesquisa em *in loco*, mar. 2019. Acervo de Maria das Graças Soares.

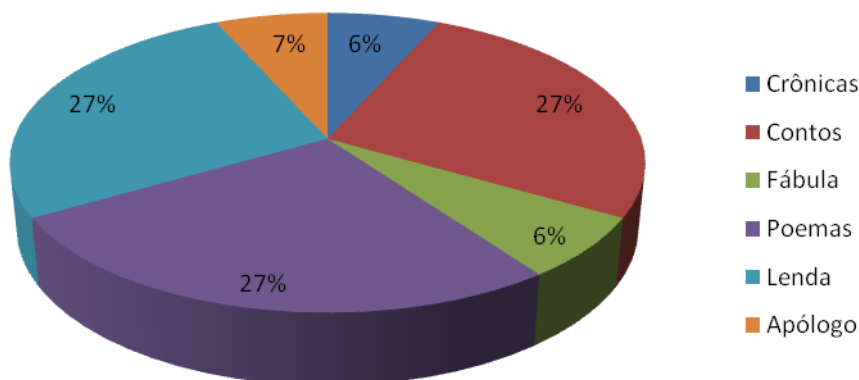
As metodologias mais utilizadas pelas professoras foram livros ilustrados, acompanhado da reprodução em desenhos das histórias contadas, músicas; ou seja, todos esses obtiveram o mesmo resultado (23%). A metodologia fantoche (6%) foi escolhida apenas por P3, a qual respondeu a opção outros (6%), fazendo referência ao uso de avental, mala da leitura, baú literário etc. Em relação aos objetos (6%) foi escolhido por P2 como sendo uma de suas metodologias adotadas.

As metodologias “[...] são úteis também para o desenho de políticas de educação continuada que garantam oportunidades de autodesenvolvimento e qualificação profissional a todos os cidadãos” (RIBEIRO; VÓVIO; MOURA, 2002, p. 54). Elas devem ser apropriadas às reais necessidades e interesses dos discentes, que propiciem o fazer pedagógico ao incrementar outras ferramentas didáticas, a exemplo dos gêneros textuais que também possibilita o letramento. Além das apresentadas existem outras bastante eficientes e que podem ser adotadas em sala de aula, são elas: os projetos de leitura, o texto poético em voz alta, tais como: “cantigas, parlendas e algumas adivinhas são textos que compõem acervos de textos poéticos endereçados especialmente às crianças” (SILVEIRA, 2012, p. 172).

Esses textos são sugestivos para as brincadeiras de grupos, para ser declamados pelos alunos, rodas de conversas, o teatro que usam voz e os gestos corporais pela encenação, a dança e representação, e tantos outros podem dar contribuições significativas para a socialização e aprendizagem de leitores iniciantes.

Nesta perspectiva perguntamos: Quais os gêneros textuais que são utilizados nas aulas?

Gráfico 05 – Gêneros utilizados



Fonte: Pesquisa em *in loco*, mar. 2019. Acervo de Maria das Graças Soares.

No que se refere o quesito gêneros textuais, todas as professoras aderem aos gêneros contos, poemas e lendas, correspondendo a 22% (cada). Apenas P2 diz trabalhar com o gênero crônica (6%) e P3 afirma utilizar o apólogo (6%) em suas aulas, sendo que nenhuma das participantes fizeram menção de trabalhar com outros gêneros. A didatização dos gêneros na sala de aula

[...] mudam de forma para se adaptar às necessidades humanas, aos diversos eventos de letramento que vivenciamos a cada dia. A forma dos gêneros resulta das condições de produção: quem diz o que, para quem, em que situação, através de que gênero textual, com que propósito comunicativo (MENDONÇA, 2007, p.41).

Para a referida autora não há um molde pronto para a produção dos gêneros textuais na escola, mas tem que ser levado em conta a interação do aluno. Os gêneros também assumem configurações sequências textuais típicas como: narrativos, descritiva, expositiva, argumentativa e injuntiva. Cada sequência tem características distintas, por exemplo: narrativa (tempo passado), expositiva (verbo no presente) etc. Cada gênero, via de regra, apresenta sequências textuais diferentes, a exemplo das fábulas, contos populares e de fadas, crônicas, os quais abrigam na sua produção textual trechos tanto narrativos quanto descritivos.

Além dos textos narrativos supracitados temos, ainda, os poemas com suas especificidades entre as produções textuais que podem envolver o leitor. A ilustração é “outro texto que, integrando às palavras, complementa a informação e incentiva outras capacidades de leitura que a criança pode e deve desenvolver” (SILVEIRA, 2012, p. 144). Todos os gêneros e os que não foram mencionados devem ser referências de incentivo ao leitor desde suas infâncias.

As perguntas listadas abaixo dar seguimento a pesquisa. Indagamos: O que você acha da utilização da literatura infantil no processo de alfabetização?

Indispensável. (P1).

O uso da literatura nesse processo é indispensável. (P2)

O processo de alfabetização é contínuo, a utilização do recurso literário é de suma importância pois desperta a imaginação da criança. (P3)

Ótimo, pois a criança desperta sua leitura e interesse, viajando e tornando gosto. E o mais importante sempre contextualizá-los nas atividades. (P4)

Foi possível perceber, que as participantes da pesquisa denomina a literatura infantil indispensável na alfabetização das crianças, principalmente por despertar “a imaginação da criança” (P3). Nesse pensar, “a leitura literária ocorrida no espaço escolar pode acontecer de

maneira espontânea, lúdica e mágica” (ARAÚJO, 2015, p. 18). A literatura inserida desde cedo na alfabetização de crianças pode tornar esse processo surpreendente, atraente e democrático.

A literatura dá um leque de oportunidades para o trabalho pedagógico sem autoritarismo, pois o discente é também um narrador participador de sua aprendizagem e de suas descobertas. Ele pode ter autonomia de escolher o livro e dele aguçar suas aventuras, dúvidas e emoções, enfim, o leitor também coopera para a aquisição do seu conhecimento.

A respeito disso perguntamos: Você utiliza a literatura no processo de letramento (leitura e escrita) das crianças? Conforme a pergunta, listamos as seguintes respostas.

Sim, pois enriquece o trabalho (P1)

Sim, essas diferentes formas de contar determinada história despertam um maior interesse por parte do aluno (P2).

Sim. A literatura infantil desperta na criança o gosto pela leitura de diferentes gêneros textuais, levando-os a serem críticos (P3).

Sim, pois toda atividade é contextualizada, ou seja partindo dos próprios textos e gêneros trabalhados (P4).

Observa-se que a literatura “enriquece o trabalho” (P1) e as demais respostas enfatizam a utilização da leitura no processo de letramento. A pergunta feita propôs uma nova perspectiva sobre a literatura no processo de aprender a ler e a escrever. “Uma reflexão sobre a problemática da alfabetização”, que consistiu em “[...] encontrar uma palavra que se referisse à condição ou ao estado contrário daquele expresso pela palavra analfabetismo, ou seja, que representasse o estado ou condição de quem está alfabetizado, de quem domina o uso da leitura e da escrita” (GRANDO, 2012, p.02).

O termo que autora faz referência é o letramento como sendo uma nova condição, para além do saber ler e escrever. Tal termo é compreendido com base nos saberes do viver de cada sujeito a partir de uma demanda social, levando-o a ser crítico e a ter uma nova visão de mundo. Para Soares (2004, p. 65) “[...] o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição”. Então, utilizar a literatura para o letramento de crianças é aderir a novas práticas pedagógicas na escola. Uma vez que, a literatura vai do imaginário a experiência de mundo, das ações concretas na formação de leitores dentro e fora do espaço escolar.

Para reforçar as práticas pedagógicas na escola, elaboramos a seguinte pergunta: Os conteúdos selecionados e ensinados nas aulas fazem referência aos textos literários? De que forma?

Através da contextualização (P1);

Sim, buscamos sempre interligar os assuntos abordados a um texto, assim facilita o trabalho em sala de aula (P2);

Sim. O texto literário ensinado em sala, é trabalhado o conteúdo muitas vezes de forma interdisciplinar (P3);

Faz sim de forma contextualizada, para que o aluno se familiarize com todo o contexto, lido e interpretado de forma prazerosa (P4).

As respostas das educadoras foram significantes, porque a literatura possibilita trabalhar a interdisciplinaridade de conteúdos. Já que a literatura para crianças enquanto a diverte também propicia esclarecimentos sobre ela mesma, e assim favorece o desenvolvimento de sua personalidade (BETTELHEIM, 2002). Justifica-se tal afirmativa, com base nas narrativas literárias, onde o pequeno leitor pode representar os problemas do seu cotidiano, para os quais decodificam possibilidades de soluções, o que o ajuda a compreender que os conflitos existem, mas podem ser resolvidos (AGUIAR et al., 2001).

Sobre essas questões Araújo (2015, p. 20) disserta que as histórias infantis é um “[...] porto seguro para o aprendizado de conteúdos escolares, principalmente para os mais diversos, atendendo, dessa maneira, as finalidades pedagogizantes, que, sob, o nosso olhar afastava as crianças do nosso interesse de leitura”. Assim, como explicitado pelos participantes da pesquisa e os autores, é importante que os textos literários sejam trabalhados desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Nesta perspectiva, indagamos: A escola tem biblioteca? Possui textos literários a disposição de seus professores e alunos? Justifique sua resposta.

Sim (P1);

Sim, a biblioteca está sempre disponível, onde encontramos uma diversidade de livros com diferentes gêneros (P2);

Sim, uma biblioteca improvisada, mas dispomos de livros infantil para executarmos o trabalho em sala de aula (P3);

Sim, possui acervos de literatura infantil que são emprestado para os alunos, fluírem na leitura tanto em casa quanto na escola. Os alunos tem o dia escalado para lerem e ser discutido a opinião do leitor, fazendo questionamentos com perguntas feito pelo próprio aluno (P4).

É indispensável que as escolas possuam bibliotecas e nelas tenham um acervo bibliográfico a disposição de seus usuários. As respostas atribuídas pelas professoras são

memoráveis, mesmo diante da afirmativa de P3 quando afirma que a biblioteca é improvisada, mas dispõe de livros infantis para executar o trabalho em sala de aula. Assim,

a tarefa do professor leitor é acrescida de algumas demandas como a de frequentar a biblioteca e/ou espaço de leituras utilizados pelos alunos com o intuito de averiguar quais os títulos são mais procurados, qual a identidade dessa criança leitora, e a partir dessa visão panorâmica selecionar os textos com maior probabilidade de adesão receptora. É evidente que essa é apenas uma estratégia que o professor poderá abraçar no processo de seleção dos títulos que irá ler em sua sala de aula, havendo muitas outras que o próprio contexto de sua prática irá manifestar (ARAÚJO, 2015, p. 72).

As escolhas literárias pelos professores são imprescindíveis para o bom andamento dos trabalhos escolares, inclusive o conhecimento de diferentes gêneros literários (poesia, os contos curtos, fábulas, crônicas, lendas) que enfocam estilos diversos como: humor, fantasia, realismo, assim como apresentação de textos com imagens, leituras populares, que fazem referências a cultura local, a exemplo, o folclore. Portanto, é relevante que os diferentes títulos literários sejam apresentados com qualidade estética e com maior número de gêneros possíveis.

O interessante é que na escola os ambientes de leitura sejam “[...] organizados de forma atraente, num ambiente aconchegante, livros de diversos generos, de diferentes autores, revistas, histórias em quadrinhos, jornais, suplementos, trabalhos de outras crianças etc. (BRASIL, 1998, p. 153). As ações de leitura devem ser acessíveis a crianças, a fim de, que elas se sintam convidadas a fazer parte dos ambientes de leituras com atividades diversificadas, inclusive as que trabalham no desenvolvimento de suas habilidades cognitivas.

Além da questão anterior, perguntamos: O Projeto Político Pedagógico (PPP) faz menção ao processo de letramento de crianças por meio da literatura infantil? Explique.

Sim, desenvolvemos projetos de leitura contemplados no PPP (P1).

O PPP da escola busca aprimorar os métodos de ensino, sair do tradicional e usar a literatura de muitas formas (P2);

Sim. O PPP da escola está em processo de reformulação, todos os professores e gestão escolar/funcionários estamos trabalhando nessa proposta (P3).

Faz sim, pois o projeto e planejamento na visão dos professores seus depoimentos, facilitando assim o plano geral e o de sala para trabalhar em cima das deficiências encontradas no nosso dia a dia (P4).

O Projeto Político Pedagógico se constitui como sendo um eixo norteador da escola. A sua feitura deve ser democrática, ou seja, com a participação de toda comunidade escolar. É de suma importância a mediação do professor no PPP da escola desde o período de construção e atualização, como ressalta P1: “desenvolvemos projetos de leitura contemplados no PPP”, bem como, “PPP da escola busca aprimorar os métodos de ensino, sair do tradicional e usar a literatura de muitas formas” (P2).

Tudo isso evidencia a importância do PPP e os desafios a sua elaboração. Para Araújo (2015, p. 272):

Os desafios revelam a complexidade que é discutir e elaborar um PPP; que não se limita apenas a tirar ou colocar componentes; diminuir ou aumentar carga horária. É preciso compreender e conviver com a diversidade de ideias, de teorias, de forma crítica e propositiva contribuindo, participando e se engajando num movimento que vislumbre, não apenas o documento escrito, mas a transformação da realidade [...].

Além do que foi destacado no PPP, a literatura referenciada na sua elaboração é, portanto, um grande feito para introduzir conhecimentos do mundo literário aos educandos com a finalidade de que eles aprendam, divirtam-se e gostem de ler.

Outra indagação realizada foi: O letramento e a literatura são abordados no planejamento pedagógico? De que forma?

Com reflexão da prática pedagógica, para elaborar novas ações (P1). Sempre, a coordenadora e nós professores estamos sempre buscando formas de incentivar a leitura e a escrita através de textos e criações de textos em sala de aula (P2).

Como iniciamos as aulas a pouco tempo, houve mudança de gestores, os planejamentos estão acontecendo com os informes, decisões do gestor regional, enfim acredito que nos planejamentos futuros iremos discutir o letramento a partir da BNCC. Todo trabalho está direcionado com as Diretrizes Curriculares e a BNCC. Todo sujeito é letrado, ou seja, possui letramento, porém nem todos são alfabetizados (P3).

Claro, pois o letramento são todas as deficiências encontradas para serem trabalhados de forma contextualizadas combatendo essas deficiências com usos de acervos que visam fluir essa deficiência (P4).

O planejamento e o letramento foram apontados de diferentes formas pelos participantes, afirmando que ambos são trabalhados no planejamento pedagógico, os quais precisam ser realizados coletivamente e ser acompanhados pela coordenação e gestão da escola. Conforme, defendido por Mendonça e Leal (2007, p. 70): “organizar a progressão do trabalho com gêneros na escola implica decidir sobre as competências e habilidades que se

deseja explorar. Por essa razão, clareza sobre os objetivos pedagógicos é o requisito de base, com base no qual todo o planejamento pedagógico deve ser construído. ”

As palavras dos autores nos ajudam entender que o processo de organização e progressão do trabalho com gêneros textuais na escola vai de acordo com o desenvolvimento de atitudes e o repensar do que já foi realizado. O “planejamento assume um papel também de autoformação profissional, na medida em que permite que retomemos o que fizemos e pensemos sobre o que faremos em outras situações, possibilitando-nos replanejamentos contínuos e sistemáticos” (LEAL, 2007, p. 76).

Enfim, o que queremos frisar é a importância do planejamento para o ensino e o quanto, ganha o professor-aluno, quando é desenvolvido boas estratégias de planejamento no que concerne a literatura como maneira de organizar atividades relacionados ao letramento e a literatura.

Utilizamos, ainda, de outra pergunta: Teria alguma outra ideia sobre o uso da literatura infantil como processo de alfabetização? Qual (is)?

A formação continuada deveria trabalhar a temática (P1);

A literatura infantil deve ser trabalhada não apenas na leitura, mas de diversas formas, como a criação de história pelos próprios alunos, dramatização dessas histórias, etc. (P2);

Acredito que não, falando de escola como proponente. Já enquanto professora utilizo de vários meios para melhorar o desenvolvimento da criança, me refiro a anos anteriores. Este ano, ainda não pude trabalhar como gosto com os alunos por diversas situações que impede da realização do processo de ensino (P3);

Olha na alfabetização, para se trabalhar 1º tudo tem que ser contextualizado, porquê? a criança tem que entender do que se trata! fazendo assim intercalar ou integrar os conteúdos abordados, planejados e traçados como uma meta a atingir. Fazer peças teatrais, usar fantoches, histórias e textos pequenos e depois de tudo trabalhado, debatido e mastigado, o professor partir para os conteúdos planejados, fazendo a turma toda interagir nos conteúdos abordados e procurando metas para atingir seus objetivos esperados (P4).

Há múltiplas formas de trabalhar a literatura infantil como processo de alfabetização, das que foram elencadas pelos participantes destacamos algumas de suas considerações: “a formação continuada deveria trabalhar a temática” (P1) “a criação de história pelos próprios alunos, dramatização dessas histórias, etc. (P2), “para melhorar o desenvolvimento da criança” (P3) e “fazer peças teatrais, usar fantoches, histórias e textos pequenos [...]” (P4). Esses recortes da fala das professoras ressaltam algumas das utilizações da literatura.

Outra forma de trabalhar a leitura seria com base “[...] na música ou pela leitura de jornal, entre outras, dependendo do material escolhido para ser lido” (LEAL, p. 80, 2007). A

escolha dos “[...] brinquedos cantados oferecem uma variedade de textos musicados que exercitam a memorização, a capacidade de encenar, o gosto pela dança, o ritmo e a expressão corporal, além de serem prazerosos” (SILVEIRA, 2012, p. 166). O desenho também seria outra forma, pois faz com que as crianças representem os textos lidos e os contextualizem com diversas técnicas de pinturas. Já as histórias em quadrinhos são constituídas pela interação das imagens que mostram grandes significados com os textos em palavras.

Nas histórias em quadrinhos, a ilustração parece ser mesmo soberana. Pode-se observar, no entanto, que ilustração e texto escrito têm a mesma força no texto final, composto da interação dos dois textos (verbal e não verbal), uma vez que interagem, apoiando-se um no outro, cada um com sua especificidade (SILVEIRA, 2012, p. 182).

As histórias em quadrinhos apresentam uma diversidade de temáticas disponíveis que podem fazer parte do cotidiano das crianças. Outros suportes textuais em atividades integradas às fontes de leituras são: imagens (natural e artes visuais), os livros de imagens, os cartuns, as charges, as tiras, “[...] que expressam críticas, leituras da realidade, exploram situações vividas no cotidiano, que são retratadas pelas personagens que os ilustradores criam, e que expressam através desses gêneros de texto em ilustração” (SILVEIRA, 2012, p. 182). Assim, essas atividades de leitura deveriam ser evidências nos planejamentos, formação continuada dos participantes da pesquisa.

A escola, a família, professores e sociedade têm um papel fundamental em tornar prazeroso o hábito de leitura dos estudantes. Para isso, é necessário que esses sejam leitores, pesquisadores, que busquem variados textos, livros, filmes, músicas, o teatro, a arte visual, ilustrações, folhetos de cordel, histórias bíblicas e histórias de quadrinhos, tudo isso dão suporte ao educador/adulto a estimular os seus discentes a contextualizar as atividades com os gêneros citados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo analisar como os professores ensinam leitura nos anos iniciais do ensino fundamental, depois de realizado a discussão e análise dos dados, é possível identificar que os participantes do estudo utilizam e/ou já utilizaram a literatura no processo de aquisição da leitura e escrita dos discentes. Os resultados obtidos foram embasados também na questão norteadora: como os professores (as) ensinam leitura nos anos iniciais do ensino fundamental? Eles (as) utilizam a literatura neste processo? Em resposta a essa questão observamos que o processo de letramento ocorre com o uso da literatura por meio de gêneros textuais, conforme exemplificado pelas professoras: contos, poemas, fábulas, crônicas, os quais são trabalhados com as seguintes metodologias: livros ilustrados, fantasia, reprodução em desenhos das histórias contadas, músicas, avental, mala da leitura, baú literário etc.

Apesar das afirmativas é oportuno, ainda, acrescentar que há outras formas de como trabalhar a literatura no processo de aquisição de letramento, a exemplo, teatro, brincadeiras, construir a história da própria criança, rascunhar livros, assim como os textos orais (parlendas, adivinhas, provérbios, cantigas, tudo isso são outras didáticas pedagógicas que facilitam o acesso a leitura literária em suas infâncias. O processo de leitura na escola acontece quando a criança se sente estimulada a fazer leituras diversas (textos escritos e ilustrados) e no uso de sua criatividade em representar suas noções de mundo.

A criança deve ter convívio com os livros desde os seus primeiros anos de vida. O incentivo a leitura não deve ficar restrito a sala de aula, mas também fora dela, ou seja, no convívio familiar mediado por um adulto, porque as histórias contadas aos pequenos, os divertem quando é mostrado as ilustrações das páginas, bem como os oportunizam a retomar o livro e reproduzir a história a seu modo. Essa interação amplia as possibilidades de leitura e o universo cultural da criança.

Nas respostas apresentadas pelas professoras não foi evidenciado o contato das crianças com os livros além dos muros da escola, pois a maioria delas chegam ao ambiente escolar com o desconhecimento absoluto a respeito dos livros literários, ficando o professor como o principal responsável de fazer a mediação entre o livro e o leitor. Assim, aproximação do pequeno leitor com o universo mágico da literatura contribui também para uma aprendizagem significativa.

Por essa razão, a literatura deve ser pensada com efetividade e sensibilidade, a fim de que seja reconhecida como necessária para o desenvolvimento da criança. A obra literária precisa ser percebida pelo seu caráter artístico, sua dimensão lúdica que propicia encanto e

deleite ao pequeno leitor. Não adianta haver o literário se não houver no educador um olhar sensível para despertar na criança a curiosidade e gosto de ler diferentes obras da literatura infantil.

Não resta dúvida que são poucos educadores das séries iniciais que aderem à literatura no processo de letramento de seus alunos e os conteúdos lecionados por eles fazem referência aos textos literários, não é o que foi verificado na pesquisa com as professoras, todavia há indícios de entraves quanto à proposta da escola em cooperar para que a literatura seja inserida na prática pedagógica. Isso é notório na fala de P1 quando sugere que “a formação continuada deveria trabalhar a temática” e P3 reforça “acredito que não, falando de escola como proponente. Já enquanto professora utilizo de vários meios para melhorar o desenvolvimento da criança, [...] Este ano, ainda não pude trabalhar como gosto com os alunos por diversas situações que impede da realização do processo de ensino”.

As professoras assumem o compromisso de trabalhar a literatura no seu exercício, porém não têm o apoio necessário da escola, o que se caracteriza como sendo um dos problemas relativos ao processo de alfabetização dos pequenos do ensino fundamental I. Essa realidade não é tipicamente das escolas pesquisadas, mas é algo bastante presente em outras instituições de ensino. A motivação a leitura é uma grande proposta para que os pequenos mesmo antes de serem alfabetizados, despertem o interesse pelo ato de ler. A escola e todos que a constituem pode criar possibilidades de trabalhos que favoreçam o desejo de conhecer os livros, revistas, entre outros suportes.

Um bom começo seria os projetos de leitura com apresentação de personagens, enredos, expressões em prosa ou verso de escritores brasileiros como os da poesia: Ascenso Ferreira, Branquinha, Casimiro de Abreu, Carlos Brummond de Andrade, Castro Alves, Cora Carolina, Gonçalves Dias, Mario Quintana, Olavo Bilac, Vinícius de Moraes etc. Assim como os da prosa: Antônio de Alcântara Machado, Bartolomeu Campos Queirós, Cristina Porto, Dráuzio Varela, Érico Veríssimo, Flávio de Souza, Luis Fernando Veríssimo, Sergio de Castro Pinto e tantos outros autores possuem obras nos acervos das bibliotecas das escolas públicas brasileiras (SILVEIRA, 2012, p. 151).

A proposta de envolver a criança no universo literário também é reforçada pelos documentos do Ministério da Educação (MEC), por exemplo, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) referentes ao Ensino Fundamental que preza pela aprendizagem por meio da leitura, a qual deve ser um exercício diário tanto na escola como fora dela. A formação de leitores precisa ser uma preocupação não apenas do professor, mas de todos os membros da

sociedade comprometidos em formar pessoas, que busquem conhecer a palavra escrita e que sintam a necessidade de viajar pela magia literária.

Como pedagogo (as) somos indivíduos letrados que sabe algo e que esse saber precisa ser mediado a alguém de forma que se crie um hábito de ler, que possamos, ainda, escolher materiais literários atrativos para os nossos alunos, a fim de que eles mantenham acesso a diferentes gêneros textuais. Assim, estaremos dando condições para que o educando realize a sua própria aprendizagem, conforme sua autonomia de ver o mundo com criticidade.

A temática é bastante sugestiva para que outras pesquisas sejam realizadas, averiguada em outras realidades, com um número maior de participantes, outros instrumentos de coleta de dados e em outras séries do ensino fundamental. Esperamos que os estudos posteriores, a literatura esteja também presente no letramento em sala de aula de forma inovadora, humanizadora, despertando no estudante um olhar crítico da realidade. Enquanto ao professor, a escola, a família, que estes se envolvam para a ampliação e articulação de novas metodologias pedagógicas direcionadas a aprendizagem, bem como para um exercício significativo de leitura.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.) et al. **Era uma vez... na escola:** formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001. (Série Educador em Formação).

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Alfabetização e letramento:** conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ALVES, Castro. **Espumas flutuantes.** São Paulo: Ática, 1998.

ALVES, Maria de Fátima; RAMOS, Fabiana. Literatura infantil e letramento literário nos anos iniciais do ensino fundamental. **SocioPoética**, v. 1, n. 1, 13, jun-dez., 2014. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/REVISOCIOPOETICA/article/view/2883/1617>>. Acesso em: 28 abr. 2018.

ALVES, Nancy Nonato de Lima. “Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende”: significados da docência em educação infantil na ambigüidade entre a vocação e a profissionalização. Reunião Anual da Anped, **GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos**, nº 07, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2570.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2017.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico.** 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ARAÚJO, Rute Pereira Alves de. **Pedagogia, currículo e literatura infantil:** embates, discussões e reflexões. 2015. 430 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/4867>>. Acesso em: 01 maio 2018.

ASSIS, Machado de. **Iaiá Garcia.** vol. I, Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

_____. **Helena.** São Paulo: Globo, 1997. (Obras Completas de Machado de Assis).

_____. **Dom Casmurro.** São Paulo: Globo, 1997. (Obras Completas de Machado de Assis).

BARRO, João de. **Chapeuzinho vermelho.** São Paulo: Moderna, 2010. (Série Clássicos Infantis).

Branca de Neve. São Paulo: Ciranda Cultural, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 mar. 2019.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa. V. 2. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 mar. 2019.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE**. Cidades. 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cajazeiras/panorama>>. Acesso em: 29 mar. 2019.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos contos de fadas**. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BRENNAND, E. J. G.; MEDEIROS, J. W. M.; FIGUEIREDO, M. A. C. **Metodologia Científica na Educação a Distância**. João Pessoa: Editora Universitária da Universitária da UFPB.

CARROLO, Carlos. Formação e Identidade Profissional de Professores. In: ESTRELA, Maria Teresa (Org.). **Viver e Construir a Profissão Docente**. Porto: Porto Editora, 1997.

CARVALHO, M. E. P. O dever de casa como política educacional e objeto de pesquisa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 8, 2006, p. 85-102.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa qualitativa. In: **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

DUBAR, Claude. **A Socialização: a construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 46. ed. v.13. São Paulo Cortez, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Marineide de Oliveira. As identidades de educadoras de crianças pequenas: um caminho do 'eu' ao 'nós'. Centro Universitário Fundação Santo André. **GT: Educação de crianças de 0 a 6 anos/ n. 07, 2004**. Disponível em: <http://www.ead.ufpb.br/pluginfile.php/19925/mod_resource/content/1/Texto%20de%20Mari%20neide%20Gomes%20-%20ANPED%202004.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2017.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. 5. ed. Campinas: Alínea, 2011.

GRANDO, Katlen Böhm. O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização. **Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Rio Grande do Sul: PUCRS, 2012.

LAGE, A. Orientação epistemológica para pesquisa qualitativa em educação e movimentos sociais. **Anais do IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas e Curriculares: Diferenças nas Políticas de Currículo**. João Pessoa: UFPB, 2009.

LEAL, Telma Ferraz. Organização do trabalho escolar e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

Livro do Município: Cajazeiras. João Pessoa: A União, 1984. (Série Livro do Município).

LUPION, Sthefane Liege Moreira. **A importância da literatura infantil e do letramento no processo de escolarização**. Maringá: UEM, 2011.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e vida Severina**. Rio de Janeiro: Olympio, 1979.

MENDONÇA, Márcia. Gêneros: por onde anda o letramento? SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____; LEAL, Telma Ferraz. Progressão escolar e gêneros textuais. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz; _____ (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de (Coord.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização** (São Paulo: 1876-1994). São Paulo: Ed. UNESP; CONPED, 2000.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote e Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PETERS, Stephanie. **Rapunzel**. João Pessoa: Grafset, 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAJAZEIRAS. Secretaria Municipal de Educação. EMEIF. Antônio Tabosa Rodrigues. **Projeto Político Pedagógico**. Cajazeiras, PB: Prefeitura Municipal de Cajazeiras, 2017.

PRESTES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 2. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Rêspel, 2003.

PURCELL-GATES, V. A alfabetização familiar: coordenação entre as aprendizagens da escola e as e casa. In: TEBEROSKY, A.; GALLART, M.S. (Org.) **Contextos de alfabetização inicial**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. São Paulo: Editora Record, 2005.

RIBEIRO, Vera Masagão; VÓVIO, Claudia Lemos; MOURA, Mayra Patrícia. Letramento no Brasil: Alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 49-70, dez. 2002

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. 11. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

RUIZ, J. Á. **Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos**. São Paulo: Atlas, 2009.

SANTANA, Maria Rosinéia Dias de. **O processo de aquisição da leitura na escola: as contribuições da literatura infantil**. 2015. 99 f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/8456>> Acesso em: 01 maio 2018.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA. EEEF Desembargador Boto de Meneses. **Projeto Político Pedagógico**. Cajazeiras, PB: SEE – PB, 2018.

SILVA, Maria Rejane da. **O ensino-aprendizagem das categorias geográficas nas séries iniciais do ensino**. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa: UFPB/CCEN, 2010.

SILVEIRA, Bianca Farias da. **Literatura oral na escola pública: quebrando paradigmas, semeando saberes**. 2017. 199 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/9669>>. Acesso em: 01 maio 2018.

SILVEIRA, Claurênia Abreu de Andrade. Literatura infantil: gêneros textuais em mediações de leitura. In: TEIXEIRA, Luciênio de Macêdo; DIAS, Plínio Rogenes de França (Orgs.). **Língua, linguagem e produção de conhecimento na Educação Infantil**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012, p. 139-184.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Minas Gerais: Autêntica, 1998.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, n. 25, p. 05-07, jan. /fev./mar./abr. 2004.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. 9. reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

APENDICE A – QUESTIONÁRIOS DOS DOCENTES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA À DISTÂNCIA**

QUESTIONÁRIOS DO (S) DOCENTE (S)

Caro Professor (a)

Esta é uma pesquisa monográfica que busca analisar como os professores ensinam leitura nos anos iniciais do ensino fundamental. Através deste instrumento gostaríamos de sua participação no preenchimento de algumas questões: sócio demográficas e algumas relacionadas a nossa temática. Não há necessidade de qualquer identificação, uma vez que estamos apenas interessados em saber sua compreensão e seu entendimento sobre nosso estudo. Não há respostas corretas e nem erradas e em nenhum momento o participante será identificado.

Agradecemos a sua colaboração!

Graduação: _____

Especialização: () Sim () Não Especificar: _____

Tempo de atuação docente: _____

Disciplina que leciona: _____

Turma que leciona: _____

Quantidade de alunos: _____

01. Há quanto tempo leciona a crianças em fase inicial de leitura e escrita?

() Há 02 (dois) anos;

() Há mais de 5 (cinco) anos;

() Há 03 (três) anos;

() Há mais de 10 (dez) anos.

02. Quanto o processo de contação de história de literatura infantil, qual a periodicidade que ele acontece?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Uma vez na semana; | <input type="checkbox"/> Duas vezes na semana; |
| <input type="checkbox"/> Todos os dias; | <input type="checkbox"/> De vez quando; |
| <input type="checkbox"/> Quinzenalmente; | <input type="checkbox"/> Não acontece. |

03. Como é trabalhado a literatura com as crianças com menor desempenho na leitura e escrita?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> trabalho em grupo; | <input type="checkbox"/> contação de historinhas; |
| <input type="checkbox"/> individual; | <input type="checkbox"/> dramatização das histórias. |

☐ Outros. _____

04. Quais as metodologias utilizadas no processo de aquisição da leitura?

- | | |
|---|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> livros ilustrados; | <input type="checkbox"/> fantasia |
| <input type="checkbox"/> fantoches | <input type="checkbox"/> músicas |
| <input type="checkbox"/> reprodução em desenhos | <input type="checkbox"/> objetos |
- das histórias contadas

☐ Outros. Quais? _____

05. Quais os gêneros textuais utilizados nas aulas?

- | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Crônicas; | <input type="checkbox"/> Contos; |
| <input type="checkbox"/> Fábula; | <input type="checkbox"/> Poemas; |
| <input type="checkbox"/> Lenda; | <input type="checkbox"/> Apólogo. |

☐ Outros. _____

06. O que você acha da utilização da literatura infantil no processo de alfabetização?

07. Você utiliza a literatura no processo de letramento (leitura e escrita) das crianças?

08. Os conteúdos selecionados e ensinados nas aulas fazem referência aos textos literários? De que forma?

09. A escola tem biblioteca? Possui textos literários a disposição de seus professores e alunos? Justifique sua resposta.

10. O Projeto Político Pedagógico (PPP) faz menção ao processo de letramento de crianças por meio da literatura infantil? Explique.

11. O letramento e a literatura são abordados no planejamento pedagógico? De que forma?

12. Teria alguma outra ideia sobre o uso da literatura infantil como processo de alfabetização? Qual (is)?
